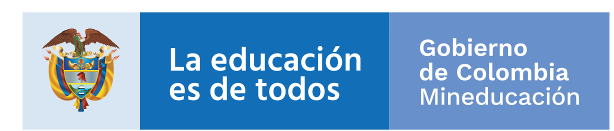
Organização de Estados Ibero-americanos
Para a Educação, a Ciência e a Cultura

OEI

Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

AMBIENTES PEDAGÓGICOS



AMBIENTES PEDAGÓGICOS

Organização de Estados Ibero-americanos

Para a Educação, a Ciência e a Cultura



Organización de Estados Iberoamericanos

Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

La educación es de todos

Gobierno de Colombia
Mineducación

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Presidente
Iván Duque Márquez

CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA PRIMERA INFANCIA

Consejera
Carolina Salgado Lozano

Asesores
María Cristina Escobar Remicio
Rubén Robayo Rico

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Ministra
María Victoria Angulo

VICEMINISTERIO DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA

Viceministra
Constanza Liliana Alarcón Párraga

DIRECCIÓN DE PRIMERA INFANCIA

Director
Jaime Rafael Vizcaíno Pulido

SUBDIRECCIÓN DE COBERTURA DE PRIMERA INFANCIA

Subdirector
Carlos David Ramírez Chaves

SUBDIRECCIÓN DE CALIDAD DE PRIMERA INFANCIA

Subdirectora
Doris Andrea Suárez Pérez

Equipo Técnico que acompañó el proceso

Ana María Nieto Villamizar
Luz Ángela Caro Yazo
Diana Carolina Bejarano Novoa
Diana Isabel Marroquín Sandoval
Jeisson Fabián Tello Torres
María Fernanda Barandica
Julián Armando Mosquera Moreno

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR

Directora
Juliana Pungiluppi Leyva

Dirección de primera infancia

Director
Carlos Alberto Aparicio Patiño

Subdirección de Gestión Técnica para la Atención a la Primera Infancia

Subdirectora
Sara Elena Mestre Gutierrez

Equipo Técnico
Julie Pauline Trujillo Vanegas

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS

Secretario General
Mariano Jabonero

Director Regional
Ángel Martín Peccis

Coordinadora de Programas y Proyectos
Erika Johanna Bohórquez Ballesteros

Equipo técnico que lideró el proceso de elaboración de los documentos

Coordinadora técnica
Adriana Carolina Molano Vargas

Consultores
Gloria Esperanza Orobajo Alonso
Olga Lucía Reyes Ramírez
Paola Andrea López Wilches
Victor Fabián Molína Murillo

Armonización del texto final
Adriana Carolina Molano Vargas
Diana Carolina Bejarano Novoa
Julie Pauline Trujillo Vanegas

Edición y corrección de estilo
Ana María Rodríguez

Fotografías
Archivo fotográfico Ministerio de Educación Nacional
Gloria Esperanza Orobajo Alfonso
Adriana Carolina Molano Vargas
Víctor Fabián Molina Murillo

Diseño gráfico y diagramación
Alexander Mora

BOGOTÁ, COLOMBIA
2018

ISBN No. 978-958-8071-91-6

Este documento fue elaborado en el marco del Convenio de Asociación No.0849 de 2018 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos OEI.

MÁS + Reflexiones

Para las comunidades de grupos étnicos la vida se comprende de manera amplia. El territorio como escenario educativo funciona con todo lo que contiene: su historia, los animales, las plantas, los astros, los ríos, las montañas, las lagunas, los mares, el manglar, el desierto, la selva, el cielo, etc. Elementos que lo constituyen en el escenario de la educación propia de las comunidades de grupos étnicos de acuerdo con su cosmovisión o cosmograma, en tanto que permite la vivencia de las prácticas culturales, usos y costumbres para el buen vivir. De allí, que el territorio se conciba como un escenario propicio para organizar y enriquecer la práctica pedagógica con el propósito de fortalecer el crecer bien, desarrollo y aprendizaje individual y colectivo de las niñas y los niños, desde su gestación.

De esta manera, pensar en los ambientes pedagógicos en el trabajo con comunidades de grupos étnicos, implica tener en cuenta el territorio, ya que le otorga sentido e identidad al lugar donde sucede el quehacer pedagógico, siendo necesario sentir, escuchar y observar el tipo de interacciones y vínculos que se construyen en estos espacios entre las niñas, los niños, las mujeres gestantes, las familias y la comunidad. Así, para organizar la práctica pedagógica, el agente educativo comunitario no sólo cuenta con los espacios físicos donde se llevan a cabo los encuentros de la modalidad, sino que puede enriquecerse a través del uso y disposición de los espacios propios del territorio, que hacen parte de la cotidianidad de las comunidades y pueblos.

Por ejemplo, en un lugar del pacifico se organiza un recorrido por el manglar y se pregunta a las niñas, los niños, mujeres gestantes y demás adultos participantes, ¿cuál es la importancia de este lugar? y ¿en qué momentos se puede visitar y en qué momentos no? Los adultos mencionan que se puede visitar “cuando la marea ha bajado”, “cuando hay luz, porque en la oscuridad es peligroso por los animales como el pejesapo que es ponzoñoso”, “que es importante porque allí se encuentra comida como la piangua y muchos otros animales”, “es importante porque de allí se toma la mejor madera que resiste el agua para las diferentes construcciones”, “porque allí se reproducen los animales del mar”. También comentaron que no se puede visitar en los primeros días de cada año porque aparece el Riviel; aprovechando esta última intervención, la agente educativa comunitaria pregunta si los participantes conocen algo sobre el personaje del Riviel. Los participantes explican que es un espanto que molesta a los pescadores especialmente a aquellos que atrapan a peces pequeños y que no respetan la época de veda (momento donde los animales del mar se reproducen).

Así no sólo se visita un espacio natural, sino que el recorrido les permite a las niñas y los niños tener otro tipo de interacciones con sus pares, adultos, espacios y contexto, también permite que desde la narración de historias las niñas y los

Desde el pensamiento indígena, el universo, la tierra, la gente, el mundo natural y sobrenatural, tienen un único origen, se habla de la existencia de una conexión entre todos los seres, lugares y espacios, a esto se le llama **Cosmovisión;** puede cambiar de nombre o características de un pueblo a otro, pero todas buscan el buen vivir.

Para las comunidades afro, existen formas propias de comprender las maneras de ordenar, ver y sentir el mundo, denominadas **Cosmogramas.** Éstos hacen alusión a la representación gráfica de las formas particulares como se organiza el mundo, el universo, el cosmos y sus espacios. El cosmograma reconstruye la cultura, iniciando con la memoria africana y los principios de identidad, tradición histórica y religiosidad, al tiempo, organiza el mundo en tres espacios: el Mundo Celestial (corresponde a deidades como las vírgenes y los santos), el Mundo Terrenal (en el que se mueven las personas y seres vivos) y, el Mundo de Abajo (donde se ubican los seres o elementos negativos como los maleficios, los espíritus y ánimas malas).

El **crecer bien** se refiere al conjunto de criterios con los que cuentan las comunidades y grupos indígenas, para orientar el crecimiento de los niños y niñas, en equilibrio y armonía, a partir del cuidado de la naturaleza, de sí mismos, de la familia y la comunidad. Se trata entonces, del proceso de formación del ser persona y volverse gente… a través de la apropiación de los valores y conocimientos de la comunidad o pueblo al que se pertenece.

El **territorio** es el resultado de procesos sociales, con dinámicas culturales, en las que se entretejen relaciones sociales, económicas, políticas, humanas, y también relaciones de poder. De ahí que pensar el territorio va mucho más allá del espacio geográfico; pensar el territorio es pensar sobre todo en las comunidades y poblaciones que dinamizan dichos procesos sociales desde el reconocimiento de sus particularidades y características propias. (ICBF, 2017. Pág.17)

niños se apropien de su cultura, participen y se enriquezcan desde los diferentes saberes de la comunidad o grupo étnico al que pertenecen. Al tiempo, recordar la tradición oral a través del Riviel y analizar los valores tradicionales en relación con el cuidado y protección de su territorio recordando momentos importantes del calendario ecológico como el de veda, resultan ser fundamentales para la vida de la comunidad.

Es importante que el territorio sea pensado como un escenario en sí mismo, esto quiere decir, que la modalidad debe partir de él para estar en contacto directo, evitando hacer "representaciones" del mismo, en espacios cerrados o aislados. La riqueza y vitalidad del aprendizaje del territorio, depende de las vivencias que en él se generan y promueven.

¿En qué se diferencia ser niña de ser niño?

¡Empecemos!

+ ¿Qué espacios y elementos dispone el territorio y la modalidad para el diseño y materialización de ambientes pedagógicos por parte de los agentes educativos comunitarios?

____
____
____
____

+ ¿Qué propósito o finalidad tiene la selección de espacios y la disposición de los elementos que configuran los ambientes pedagógicos?

____
____
____
____

+ ¿Quiénes participan en el diseño y consolidación de los ambientes pedagógicos?, ¿es un proceso individual o colectivo?, ¿por qué?

____
____
____
____

+ ¿De qué manera los ambientes pedagógicos evidencian la función de los calendarios ecológicos y culturales en el proyecto pedagógico de la UCA?

____
____
____
____

+ ¿De qué manera los ambientes pedagógicos evidencian la función de los calendarios ecológicos y culturales en el proyecto pedagógico de la UCA?

¿Qué elementos, dotaciones e iconografías propias de la cultura forman parte del ambiente pedagógico?	¿Cuál es su intención o propósito frente a un buen crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños?

MÁS + Conceptos

Como se mencionó en la educación propia el escenario educativo por excelencia es el territorio, en tanto se constituye en el entorno en donde transcurre la vida de las niñas y los niños. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que en el territorio se encuentran cinco escenarios básicos en la vida cotidiana de las comunidades de grupos étnicos:

+ **Sagrados.** Lugares donde se tiene una conexión espiritual con los seres sobrenaturales. Puede haber lugares sagrados en la naturaleza o pueden ser construidos por los seres humanos como las diferentes casas ceremoniales (malocas, chunzua, o iglesias, entre otras).

+ **Naturales.** Se refiere a los diferentes ecosistemas que se encuentran en la naturaleza como cascadas, ríos, mares, desiertos, selvas, lagunas, montañas, etc.

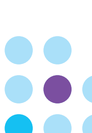
+ **Históricos.** Lugares específicos donde se ha establecido algún suceso importante para las comunidades o grupos étnicos. Permiten reconstruir la memoria colectiva, ya que guarda información del legado cultural por ejemplo, el lugar donde apareció un ser sobrenatural o donde personajes humanos realizaron algún tipo de acción o hazaña.

+ **Comunitarios.** Su interés es la vivencia de la participación y el trabajo colectivo e intergeneracional, de esta manera son lugares de reunión, encuentro e interacción de la comunidad y de sus autoridades, por ejemplo, las sedes de Cabildo, de Consejos Comunitarios, casetas comunales, canchas de fútbol, etc.

+ **Públicos.** Lugares donde se encuentra la comunidad pero que son de libre acceso para todas las personas.

Entre tanto, los ambientes pedagógicos, se constituyen en escenarios cotidianos para el buen crecer, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños, en tanto allí construyen su propia experiencia de vida, tejen e intercambian saberes y opiniones, establecen vínculos de cuidado y afecto con sus pares, agentes educativos comunitarios, dinamizadores culturales, familias, comunidades y el territorio en general. De esta manera, los ambientes pedagógicos se caracterizan por favorecer la autonomía, la participación, la libertad de expresión, las interacciones entre pares y entre adultos, niñas y niños desde la gestación, entre otros procesos.

Por consiguiente, el diseño y materialización de ambientes pedagógicos es un acto que responde a un propósito y que, parte de las características, potencialidades, intereses, gustos y necesidades de quienes participan para provocar un sinnúmero



de experiencias e interacciones insospechadas en las niñas y los niños, las mujeres gestantes, las familias y los demás actores de la modalidad. Además, favorece que niñas y niños sean protagonistas desde su capacidad de dotar de sentido el mundo, así como de asombrarse, indagar, explorar, narrar, sentir, construir, transformar, etc., aquello que se dispone en el ambiente.

Así el ambiente debe estar dispuesto para generar múltiples situaciones, actividades, problemas y experiencias que pongan a prueba las capacidades de niñas, niños y mujeres gestantes para la construcción de nuevos conocimientos, saberes y aprendizaje, capacidades, así como la vivencia de las prácticas culturales propias de su comunidad o grupo étnico. Por esta razón, es importante aprovechar, planear y disponer ambientes para:

+ Ser vividos, conocidos, reconocidos, recorridos, protegidos de manera que inviten a la participación, creación y construcción de las niñas, los niños, mujeres gestantes, familias y comunidades. Para ello, resulta clave que los diseños sean cercanos y que las interacciones o vivencias propiciadas por los agentes educativos comunitarios permitan a las niñas, los niños y las mujeres gestantes sentirse acogidos y queridos.

+ Promover la participación de niñas, niños y mujeres gestantes a través de experiencias artísticas y juegos que les permitan apropiarse del espacio, además de proponer, construir e instaurar espacios que para ellas y ellos exploren con seguridad.

+ Armonizar los espacios a través de la disposición de los elementos, diseños, aromas y prácticas culturales de la comunidad o grupo étnico.

+ Documentar la historia de las niñas, los niños y las mujeres gestantes en la UCA, a través de sus representaciones y producciones artísticas y culturales, así como darle un lugar importante a los elementos construidos por los participantes, en tanto tienen el propósito de valorar lo vivido, construido, transformado o significado por cada uno desde su experiencia.




Construccion de ambientes desde la iconografía propia de la cosmovisión de pueblos indígenas

Desde esta perspectiva, los ambientes pedagógicos tienen cuatro componentes que los configuran y que se interrelacionan entre sí, a saber:

- **Los territorios** son el principio de vida para las comunidades de grupos étnicos, donde se encuentra el sustento material y espiritual de la existencia. Desde una perspectiva pedagógica y cultural son los espacios a los que se les da un significado que es construido socialmente, se relacionan con las chagras, huertas, azoteas, cultivos, malocas, los lugares de encuentro comunitario, las cocinas, los lugares sagrados y demás espacios en los que se desarrollan actividades de relevancia para las comunidades de grupos étnicos. Son escenarios de aprendizaje y desarrollo social y cultural, en donde las niñas y los niños, desde su gestación, habitan la cultura y la viven plenamente en la cotidianidad de las comunidades o grupos étnicos, sus momentos festivos, calendarios ecológicos, etc., dando lugar a sus cosmovisiones y cosmogramas siendo posible la construcción de sus identidades étnico-culturales.

  Del mismo modo, en el territorio es posible vivir experiencias en las que niñas y niños pueden explorar diversos materiales y elementos que dotan de identidad su contexto particular (texturas, olores, temperaturas, colores, sabores, etc.), así como disfrutar y construir la memoria y oralidad de la comunidad o grupo étnico a partir del reconocimiento y vivencia de prácticas culturales asociadas a los cultivos y la alimentación, las festividades, los mitos de origen, los elementos y lugares sagrados, entre otras.





Escenarios territoriales de interacción cotidiana. Resguando Santa Marta, Vaupés.



En el departamento del Chocó el equipo pedagógico que atendía población afrodescendiente e indígena realizó una jornada para pensar, reflexionar y transformar sus ambientes pedagógicos. Primer, realizó una exploración del medio y posteriormente elaboró una representación de todo su territorio con los elementos del medio. De esta manera, tomaron barro con el que hicieron los animales de su territorio: aves, felinos; mientras los hacían comentaban sobre sus hábitos, dónde vivían, qué comían, cómo cantaban o qué sonidos les permitían identificarlos; cómo se llamaban en su lengua, al tiempo que narraban su historia, canto o danza en relación al animal.

Cada animal fue puesto cerca de su alimento. En el caso de las aves se les ubicó en el árbol (representado por la rama) en donde realmente habitan, lo que demostraba el conocimiento de la naturaleza por parte del equipo. Uno de los adultos contó una historia relacionada con los pájaros conocidos como garzón y paletón, y cómo por descuido del garzón el paletón le cambió el pico quedándose con el mejor, el más grade y bonito, lo que enseña a la comunidad que hay que saber dónde se dejan las cosas y no descuidarlas.

También se ubicaron los puntos y realidades geográficas del territorio con piedras, hicieron el río, una hoja sirvió para la canoa, se tomó un palito para el canalete y se tomó una flor para representar a los cerdos que iban a ser vendidos en el casco urbano. Así, se representó una actividad cotidiana y se reflexionó sobre el cuidado de los animales, así como sobre la importancia de saber navegar el río, de los intercambios comerciales en la comunidad y el valor que cobran estas prácticas en la formación de las niñas y los niños de primera infancia.

- ¿Qué otros espacios del territorio (sagrados, naturales, históricos, comunitarios y públicos) hacen parte de los ambientes pedagógicos?, ¿cuál es su intención o por qué se escogen y en qué tiempos?

	Lugar	Propósito o intencionalidad pedagógica (Por qué se escoge)		Quiénes participan
		Para qué	Cuándo	
Sagrado				
Natural				

	Lugar	Propósito o intencionalidad pedagógica (Por qué se escoge)		Quiénes participan
		Para qué	Cuándo	
Histórico				
Comunitario				
Público				



Disposición circular del espacio

+ **El espacio** es la realidad física que permite el descubrimiento de sí mismo y el encuentro con el otro. Se constituye en escenario en el que se viven relaciones particulares, que permiten construir la identidad propia y colectiva, así como potenciar la autonomía y la participación de las niñas y los niños. También está el espacio donde se desarrolla la práctica pedagógica, en el que se encuentra dispuesto y organizado el mobiliario y los materiales que constituyen la dotación y que cobran un valor especial al ser pensados para el grupo de niñas y niños que participan en la modalidad, como

respuesta a sus características, particularidades e intereses. Por ejemplo, un espacio organizado en círculo hace referencia a una forma particular de pensar el mundo propio de las comunidades de grupos étnicos, pero además permite interacciones diferentes a otro organizado en filas, ya que favorece el encuentro, la participación y el reconocimiento de las niñas, los niños y mujeres gestantes al permitir estar cara a cara y compartir miradas, sonrisas y palabras de forma directa.

- ¿Qué espacios de la UCA son los preferidos por las niñas y los niños?, ¿cuáles son sus características?, ¿cómo pueden enriquecerse?

____
____
____
____
____
____
____

- Hacer un plano del espacio donde se realizan los encuentros, puede ayudar a proponer nuevas formas de organizarlos.



Parte de la dotación puede ser elaborada por la misma comunidad, por ejemplo en el Chocó, un lugar cultural que se encuentra en muchos hogares es el rincón chocoano, que es un espacio donde se reúnen diferentes objetos de la cultura como sombreros, atarrayas, pepenas, etc., y que les permite valorarlos y darles significado en la cotidianidad familiar.

Teniendo en cuenta lo anterior, en un CDI los agentes educativos promovieron la construcción participativa del rincón chocoano, vinculando a los miembros de la comunidad para que llevaran objetos, compartieran el conocimiento sobre estos como su uso, su importancia, sus formas de construcción, etc. De esta manera, elementos propios amplían la dotación pedagógica desde el componente cultural y se construye un espacio significativo que reafirma su identidad y el conocimiento de su cultura.

+ **La dotación** se refiere a los muebles, enseres, materiales (didácticos, reutilizables, naturales y culturales) que se van a utilizar en la práctica pedagógica. En este componente se incluyen libros, muñecos, juguetes, semillas, pinturas propias, fibras o lanas, trajes ancestrales, elementos naturales del contexto como piedras, arena, hojas, etc.



Objetos elaborados de materiales naturales. Comunidad embera dóbida Chocó

Dotación. Comunidad misak (Cauca)

• ¿Escribe qué textos, juguetes, instrumentos y elementos se encuentran a disposición de las niñas y los niños?

____

____

____

____

____

____

• En los momentos de cuidado como la alimentación, descanso, hábitos de higiene, entre otros, ¿se utilizan elementos o prácticas ancestrales con las niñas, los niños y las mujeres gestantes?

____
____
____
____
____
____
____

• En las experiencias o actividades desarrolladas con las niñas, los niños y las mujeres gestantes, ¿cuáles elementos o materiales son los más utilizados?, ¿por qué?

____
____
____
____
____
____
____

+ La iconografía responde al uso de símbolos, imágenes y recursos visuales como los tejidos, las pinturas, los cantos, que actúan como códigos-portales de activación de la memoria ancestral y son referentes o patrones culturales, permitiendo que niñas y niños reconozcan el sentido y significado de los símbolos, colores, formas, entre otros aspectos que representan la cultura y la historia de la comunidad o grupo étnico.




Mitú, Vaupés. Mural con animales de la región. Se destaca la presencia de una gran boa que se relaciona con el mito de creación de los pueblos indígenas del departamento.



Árbol de la vida. Río Quito, Chocó

La iconografía no puede confundirse con la decoración, pues su potencial comunicativo en términos culturales va más allá de proponer que un espacio en particular "se vea bonito", es decir, se trata de un recurso pedagógico que les permite a las niñas, los niños y mujeres gestantes reconocer e identificarse con aquello que representa patrones culturales y estéticas propias de la comunidad o grupo étnico al que pertenecen.

Así, es importante pensar el papel de las iconografías en la construcción de la ambientación, ya que además de ser seguros y atractivos, los espacios deben permitir que niñas, niños y mujeres gestantes toquen, huelan, prueben, jueguen, etc.

• ¿Cómo está ambientada la UCA?, ¿cuál es el propósito de esta ambientación?

____
____
____
____
____
____

• ¿Considera que la iconografía, utilizada en la ambientación de los diferentes espacios, responde a la cultura de la comunidad o grupo étnico que participa?

____
____
____
____
____

• ¿La disposición de la iconografía permite que las niñas, los niños y mujeres gestantes la disfruten y exploren?

____
____
____

____
____
____
____

• En caso de no contar actualmente con iconografía en los espacios de la UCA, ¿cuál puede ser pertinente?, ¿qué actividades se pueden realizar con niñas, niños, mujeres gestantes y familias para su consolidación?

____
____
____
____
____
____

MÁS + Ideas para la práctica

Diseñar y materializar ambientes pedagógicos que les propongan a las niñas y los niños, desde la gestación, la apropiación de los espacios y lugares de la modalidad y del territorio a partir de una mirada cultural, conlleva a preguntarse ¿qué materiales, dotaciones y espacios se utilizan?, ¿cómo están distribuidos?, ¿qué uso hacen de ellos?, ¿qué experiencias proponen a niñas y niños?,

¿Cómo organizar y enriquecer ambientes pedagógicos con pertinencia étnica?

Para diseñar ambientes pedagógicos con pertenencia étnica se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

+ Vida cotidiana
+ Reconocimiento de la diversidad
+ Simbologías y expresiones propias
+ Cosmovisión y cosmogramas

De esta manera, es necesario interrelacionar dichos aspectos con los componentes del ambiente pedagógico, es decir:

Vida cotidiana

La participación de las niñas y los niños en ciertas actividades familiares (preparación de alimentos, limpieza, cuidado de otros, etc.) y comunitarias (asambleas, mano cambiada, siembra, recolección de cosecha en las épocas de subienda o festividades y celebraciones propias culturales o religiosas), configuran dinámicas particulares que les permiten conocer los espacios donde se realizan y celebran cotidianamente. De esta manera, logran incorporar en el cuerpo olores, imágenes y vivencias, así como apropiarse de sus saberes y prácticas culturales para darles sentido a través de la participación.





Dinámicas cotidianas. Mitú, Vaupés.

Por ello, la vida cotidiana debe tener el lugar que naturalmente se otorga en las formas propias de enseñanza y aprendizaje de las comunidades de grupos étnicos; la cual, cuenta con ciertas características específicas como aprender desde los sentidos, la exploración asistida (es decir que requiere la presencia de otro, usualmente familiares que permiten a niñas y niños hacer cosas de acuerdo con sus capacidades), el consejo y la orientación (el adulto va observando y cuando hay un riesgo se le explica a la niña o el niño). Así, la vida cotidiana de las comunidades de grupos étnicos es significada en la interacción que intencionalmente propone el agente educativo comunitario para que niñas y niños, potencien su desarrollo y aprendizaje a partir de la vivencia de experiencias retadoras y provocadoras que les permiten crecer bien desde lo que sus comunidades o grupos étnicos consideran importante en estos primeros años de vida.



En el departamento del Montería la UCA el Sabanal, se organizó con algunas mujeres de la comunidad para el mes de mayo, cuando inicia la cosecha del ajonjolí, desarrollar tres encuentros en los que niñas, niños, mujeres gestantes y sus familias aprendieran el proceso de preparación del aceite de ajonjolí. Para ello, propusieron a las familias que acompañaran la jornada de recolección en una de las haciendas cerca de la UCA. Así algunas niñas, niños y adultos que no sabían cómo era la planta y mucho menos cómo recogerlo, participaron clasificándolo y reuniéndolo en atados para ponerlos a secar; entre ellos se ayudaba a hacer atados del mismo tamaño para amarrarlos posteriormente. Mientras recogían, los adultos intercambiaban historias relacionadas con los beneficios medicinales del ajonjolí, al tiempo que proponían a las niñas y los niños olerlo, observarlo, describirlo, etc. Una de las mujeres gestantes afirmó que seguramente a su bebé le iba a gustar mucho el ajonjolí pues durante todo el embarazo había tenido muchos antojos con este alimento.

En el segundo encuentro, se realizó el proceso de secado y tostado. Los adultos observaban atentos permitiendo que fueran las niñas y los niños quienes sacaran de las cascaras los granitos del ajonjolí, ellas y ellos estaban muy emocionados ya que como era una semilla muy pequeña tenían que estar atentos a no dejarla caer, y observar detenidamente para que no quedaran hojitas o mugresitos, pero además, querían probarlo por ese aroma tan rico que despertaba todos sus sentido. Una de las niñas recordó lo narrado por la madre gestante en el encuentro anterior, y con alegría le llevó unos granitos al bebé, los puso cerca al ombligo de la madre y espero alguna reacción, por lo que mujer gestante le expresó que el bebé se había puesto feliz porque sentía sus movimientos. La agente educativa comunitaria aprovechó esta experiencia para proponerle a la mujer gestante que les contara a las niñas y los niños cómo era su experiencia de estar embarazada, haciendo especial énfasis en que describiera aquellos aspectos que reconocía como características de la personalidad del bebé; así todo el grupo supo que al bebé le gustaba cuando ella cantaba, o cuando comía ciertos alimentos porque saltaba en su vientre.

En el último encuentro, para extraer el aceite, tuvieron que trabajar entre varios licuándolo y cerniéndolo para que solo quedara el líquido (aceite); los adultos empezaron a contar cómo llegó a la región el ajonjolí, ya que no es una semilla nativa, pero que se ha popularizado en la comida de la región, además de hablar de sus usos y costumbres. Para las niñas y los niños, fue una experiencia única, ya que participaron de esta tarea, pero además les permitió aprender acerca de la semilla.

Vida cotidiana

La dotación, el mobiliario, los juguetes y los demás elementos que se utilizan en la modalidad tienen una doble función: reconocer a las niñas y los niños como sujetos activos, con capacidad de trasformar y configurar esos elementos de acuerdo con sus intereses, usos y costumbres, al tiempo que pone de manifiesto una forma de comprender el mundo, donde los juguetes, la dotación y los recursos utilizados se convierten en referentes culturales. De allí la importancia que el agente educativo comunitario genere otras experiencias o situaciones en respuesta a los usos y prácticas culturales en las que se utiliza.

Por ejemplo, dentro de la dotación para espacios de atención de las comunidades afro, es necesario contar con instrumentos musicales como los tambores o las marimbas, para que las niñas y los niños desde la gestación puedan disfrutar de



Lo propio *Lo de otra cultura*

A un grupo de agentes comunitarios de Córdoba se le pide revisar la dotación existente en la UCA para organizarlos en dos categorías: 1. Elementos que se relacionan con su contexto y cultura y, 2. Elementos ajenos. El resultado se evidencia en la imagen.

Al preguntar al equipo si esa dotación permite el fortalecimiento de la identidad y el autoreconocimiento de las niñas, los niños y las familias como pertenecientes a una comunidad o grupo étnico; la respuesta resulta evidente, pues hay un desequilibrio entre los elementos propios y los de otra cultura. De esta manera, se reflexiona en torno a lo que implica darle un lugar a la diversidad.

su particular sonido, así como usarlas de forma libre o según algunas dinámicas propuestas por los agentes educativos comunitarios en coros o cantos de fugas. Por consiguiente, es importante tener en cuenta en la definición de la dotación el acervo cultural de las comunidades, dando lugar también a elementos que permitan a las niñas, los niños y las mujeres gestantes reconocer, valorar y respetar la diversidad.

Simbologías y expresiones propias



Vincular el uso de elementos simbólicos en la construcción de ambientes pedagógicos, posibilita potenciar el buen crecer, desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños, desde la gestación, de acuerdo con las formas propias-ancestrales de cuidado, crianza y formación. Tal como ocurre en algunos pueblos donde resulta ser importante en los primeros años de vida el baño de sol o untar barro, greda o arcilla a las piernas de las niñas y los niños, el uso de colores vivos en prendas de vestir, la incorporación de hamacas, chinchorros y canastos para descansar, entre otros. Además, propicia que las niñas, los niños y las mujeres gestantes se apropien de otros lenguajes como el tejido, la música, la medicina, la cerámica, la cestería, etc., que les permiten comprender el entramado de significados propios de su cultura.

La comprensión de lo que significan las simbologías y expresiones propias en el marco de la construcción de la identidad de niñas y niños, resulta ser importante en la organización de la práctica pedagógica de los agentes educativos comunitarios, pues es allí donde se dota de sentido la iconografía de las comunidades de grupos étnicos desde lo que realmente significan y comunican. De esta manera, por ejemplo, se logra trascender la mirada de las artes propias como mera artesanía, para significarlas desde el pensamiento y entramado histórico que en ellas se configuran. Las trenzas, entonces, no son un peinado, sino que reconocen una historia para reivindicarse como comunidad y continuar la lucha por su pervivencia cultural. El tejido de las mochilas, resultan ser códigos que en su lectura llevan consigo formas particulares de leer y escribir.

Ángela sentía importante que el espacio de la UCA tuviera algunos elementos propios de la cultura pero no sabía cuáles. Además, consideraba fundamental que fueran de interés para las niñas y los niños, pues no se trataba de decorar para que se viera bonito, sino de dotar de sentido cultural la práctica pedagógica. Así que observando a su grupo encontró que el tejido, era una de las actividades que generaba en las niñas y los niños más curiosidad. Por lo cual pensó en realizar algunos talleres de tejido. Para ello, invitó a una de las lideresas de la comunidad para que les enseñara a tejer, pero la lideresa le explicó que "el tejido no se trata de enseñar una técnica sino que a través de él se aprenden valores para la vida como la paciencia y la calma; entonces su afán no puede estar en que los niños aprendan la técnica de nudos, sino que aprendan a tejer pensamiento".

Mientras tejían, Ángela observaba las expresiones, palabras y comportamientos de las niñas y los niños, viendo que a unos les gustaba más que a otros y que cada uno marcaba un ritmo diferente en su tejido. Entonces, decidió ubicar un rincón de puntillas con lanas para el tejido de manera que cada uno pudiera acceder cuando decidera y escoger los colores que más le gustaban. Una de las experiencias más significativas de esta propuesta fue la de cómo se explicaban entre pares, aprendiendo desde acciones cooperativas, a seguir secuencias de hilos, colores y nudos.



Cosmovisión y cosmogramas

Dado que los territorios albergan los espacios en los que se desarrolla la vida comunitaria, productiva, ceremonial, ritual y cotidiana, su exploración es entendida como fuente de aprendizaje. Caminar por el territorio, reconocer los lugares, explorar sus formas, variaciones, colores, texturas, olores, son elementos que pueden hacer parte del trabajo pedagógico propuesto por el agente educativo comunitario. Para ello, es importante reconocer las formas particulares en que exploran las niñas, los niños y las mujeres gestantes, de manera que las experiencias propuestas consideren las posibilidades de movilidad de cada participante, así como sus capacidades e intereses.

En la lectura de los elementos, espacios e interacciones que dinamizan y caracterizan la vivencia cotidiana de las prácticas culturales que se derivan de la cosmovisión y cosmograma de las comunidades de grupos étnicos, existe una gran posibilidad para construir espacios con pertinencia cultural, que generen un sinnúmero de oportunidades pedagógicas para posibilitar el buen crecer, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños desde el fortalecimiento de su identidad étnico-cultural. Para ello, resulta fundamental que el agente educativo comunitario:

+ Reconozca la cosmovisión y cosmograma, de manera que pueda comprender y acercarse a la cultura de la comunidad o grupo étnico, especialmente si no pertenece a éste.

- Identifique a los sabedores y mayores que pueden acompañar la elección de los contenidos culturales a abordar con las niñas, los niños y las mujeres gestantes, y gestione su orientación para que en la práctica pedagógica sean tratados como corresponde en la cosmovisión o cosmograma.

- Valore el lugar fundamental que tiene la lengua propia y los lenguajes de las comunidades de grupos étnicos para la pervivencia cultural, procurando que en el trabajo pedagógico se potencie y enriquezcav.

- Realice recorridos por el territorio identificando los lugares sagrados, sus historias y el lugar que ocupan en la comunidad o grupo étnico. Al tiempo, le permitirá identificar las formas de relación que existen entre el territorio y la cosmovisión o cosmograma para la construcción de normas y valores que se aplican a los diferentes momentos del ser y de la comunidad, al tiempo que enmarcan las actividades cotidianas.



La **Casa del Taita Payán** es una representación simbólica de la cosmovisión del pueblo Misak.

"(…) es un espacio pedagógico, educativo, ritual, cultural y recreativo. (…) La senda por la Casa Taita Payán, es un recorrido por el mundo cognitivo heredado de los ancestros guambianos, cuyos saberes se perpetúan en las pinturas siguiendo un orden cosmogónico demarcado por diferentes estadios (los tres mundos: suelo, subsuelo y aire), que pueden ser leídos e interpretados por los niños y niñas (…)" (POAI Misak, 2016).



Partiendo del concepto de **la enramada** como el lugar de trasmisión tradicional de conocimiento, de compartir, de generación de lazos afectivos y de co-creación, se encuentra un gran potencial en como ese espacio se presta para provocar experiencias pedagógicas significativas y para proveer la atención, desde lo propio, que los pequeños requieren. (POAI Consejo Comunitario Orika, 2016).



El **Terarté o Tambo,** es donde todo gira en la vida del embera dobida, por eso allí es donde se lleva acabo el desarrollo de la cultura, la lengua y el pensamiento desde la visión cosmogónica y la Ley de Origen. El tearaté está dirigido por el jaibaná como el líder de toda la propuesta, junto con la partera, el tonguero y las maestras o profesionales pedagógicos. Lo que se determine en asamblea de la comunidad desde la conexión espiritual del jaibaná es lo que se va a desarrollar en el Tearaté. (POAI emberá dóbida, 2016).

- Valore y potencie el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños a partir de la observación, la contemplación, la escucha y la percepción: el comportamiento del clima, las aguas y los animales, el movimiento de los astros, de la tierra, los cantos de las aves, los tiempos de cosecha, siembra, recolección, entre tantos otros, son oportunidades de aprendizaje y construcción de conocimiento, que ofrece y que se asocian directamente con la cosmovisión de las comunidades de grupos étnicos.

¡Para terminar!

Es importante reflexionar respecto a aquello que se dispone en los espacios de atención a niñas, niños y mujeres gestantes, con la pregunta sobre su pertinencia tanto en términos culturales como desde el sentido de la educación inicial. Entonces, ¿Cómo diseñar ambientes pedagógicos que se enmarquen en los saberes, prácticas, cosmovisiones y cosmogramas de las comunidades de grupos étnicos?

MÁS + maestras en acción

En el departamento de Nariño en una de las UCAS que atiende a niñas y niños de la comunidad Pasto, el proyecto pedagógico se organiza de acuerdo con el calendario natural de solsticios y equinoccios, así, por ejemplo, el 20 de marzo inicia un nuevo ciclo que va hasta el 20 de junio. Para este ciclo el equipo pedagógico propone que las niñas y los niños conozcan la relación de los seres mitológicos con el territorio de los andes. La maestra del grupo de 3 años ha visto que a partir de la canción pájaro chaguy las niñas y los niños preguntan por las aves y las historias mitológicas que hay detrás de ellas, por lo cual propone hacer un proyecto acerca de la historia del cóndor. Para ello, ha planeado la siguiente ruta:

+ Conocer quiénes son los cóndores: propone a las familias que acompañen a las niñas y los niños en su indagación respecto a quiénes son los cóndores, cómo son y en dónde viven. Apoya esta indagación con algunos videos y experiencias narradas por los sabedores de la comunidad, quienes explican al grupo por qué el condor es un animal sagrado para su pueblo.

+ Observación en el territorio: teniendo en cuenta que la UCA se encuentra cerca a una finca vecina donde pueden verse algunos riscos donde los cóndores hacen nido. La agente educativa comunitaria propone una serie de salidas con el fin de que niñas y niños potencien su capacidad de observación, contemplación, escucha y percepción. De esta manera realizan dibujos, cuentos, canciones, poemas y círculos de palabra en donde el grupo conversa alrededor de los aspectos analizados y las hipótesis construidas alrededor de cómo viven los cóndores y cómo cuidan a su cría.

+ Los niños del cóndor: con el fin de propiciar la participación de las familias y comunidad, la agente educativa comunitaria propone a los demás miembros del equipo pedagógico que monten y presenten una obra de teatro en donde se narre la importancia del condor para su pueblo. Así, también genera la vinculación de algunas familias, quienes se animan a hacer parte de la obra organizando la escenografía de acuerdo con la iconografía del pueblo Pasto.



En el trascurso del proyecto la UCA se va trasformando, en las paredes están ubicados los nidos hechos por niñas y niños que además propiciaron un espacio de reflexión en torno al cuidado y protección de todos los seres de la naturaleza, también se encuentra el telón de la obra construido por las familias y la documentación de los dibujos y producciones escritas del grupo, en donde se narra el proceso vivido, las ideas y preguntas que fueron surgiendo. Así mismo, se encuentran algunas fotos de las salidas que hicieron a la finca vecina.

De esta manera, tanto las acciones como los espacios forman parte de un legado cultural que incluye los diferentes lenguajes del pueblo Pasto como su tradición oral, el arte y el mismo territorio.

+ Los niños del cóndor: con el fin de propiciar la participación de las familias y comunidad, la agente educativa comunitaria propone a los demás miembros del equipo pedagógico que monten y presenten una obra de teatro en donde se narre la importancia del condor para su pueblo. Así, también genera la vinculación de algunas familias, quienes se animan a hacer parte de la obra organizando la escenografía de acuerdo con la iconografía del pueblo Pasto.

En el trascurso del proyecto la UCA se va trasformando, en las paredes están ubicados los nidos hechos por niñas y niños que además propiciaron un espacio de reflexión en torno al cuidado y protección de todos los seres de la naturaleza, también se encuentra el telón de la obra construido por las familias y la documentación de los dibujos y producciones escritas del grupo, en donde se narra el proceso vivido, las ideas y preguntas que fueron surgiendo. Así mismo, se encuentran algunas fotos de las salidas que hicieron a la finca vecina. De esta manera, tanto las acciones como los espacios forman parte de un legado cultural que incluye los diferentes lenguajes del pueblo Pasto como su tradición oral, el arte y el mismo territorio.

Otra historia que contar...



En Tumaco, una agente educativa lleva conchas de diversas clases y las dispone en totumas y calabazos. Las niñas y los niños las exploran libremente. Algunos empiezan a comparar sus colores, a organizarlas por tamaños y formas, otros las apilan haciendo una torre que, al desbaratarse, se inicia de nuevo de acuerdo con los turnos definidos por el mismo grupo. Otros niños juegan transportarlas de un lado a otro soplándolas, algunos niños las lanzan a las totumas tratando que caigan dentro probando su habilidad para introducirlas.



Mientras el grupo de niñas y niños viven esta serie de experiencias, la agente educativa los acompaña atenta, acercándose para conversar respecto a lo que están haciendo e incluso participa en los juegos de hacer la torre más alta, llevar las conchas de un lado a otro e insertarlas en las totumas. Luego, durante la asamblea, le pide al grupo que identifique las conchas, logrando evidenciar que niñas y niños conocen sobre la piangua, las almejas y las ostras.

De esta manera, la experiencia se enriquece desde el conocimiento que niñas y niños tienen sobre: dónde viven los animales, dónde se encuentran y que usos tienen, por ejemplo, mencionan que con las pianguas se hacen diferentes comidas, y que las conchas sirven para rayar, sacar el coco y comerlo fácilmente al usarla como cuchara. Mientras que el caparazón del cangrejo caricaco lo relacionan con el momento de aprender a caminar porque cuando las familias van a la playa, los atrapan con cuidado y los usan para frotar las rodillas de las niñas y niños con la finalidad de que den sus primero pasos.

La agente educativa entona una canción tradicional sobre la piangua e inventa otra con las niñas y los niños a ritmo de currulao:

Canto en pareja, uno contesta y otro reponde

¿Señora vende la piangua?
Señora de venta ahí
¿Señora a cómo la vende?
Señora a cuatro por diez
¿Señora no la rebaja?
Señora ya rebaje
¿Señora no la rebaja?
Señora ya rebaje
¿Señora a cómo la piangua?
A cuatro por diez
¿Señora a cómo el ceviche?
A cuatro por diez
¿Y el encocao?
A cuatro por diez

Coro:
Coma la piangua,
que sale de aquí
a cuatro por diez
a cuatro por diez

El cangrejo caricaco,
Ya va saliendo,
El cangrejo caricaco,
Ya va saliendo,
Pa echale al niño que no camina
Pa echale a la niña que no camina
Oí mamita andate a la playa
Oí mamita andate a la playa
Échale cangrejo pa que camine
Camine, camine, pa que camine…

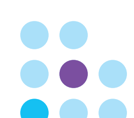


Así, un elemento del contexto dispuesto de manera intencional, genera reflexiones desde la participación de las niñas y los niños, propone un sinnúmero de experiencias a partir de la exploración de los materiales y relaciones con su medio y cotidianidad, dando lugar al disfrute del juego, la literatura y el arte, al tiempo que fortalece su identidad étnica y profundiza el conocimiento de su cultura en relación con sus pautas de crianza.

Y ahora, de las experiencias anteriores, ¿Qué elementos pueden tenerse en cuenta para darle lugar a la consolidación de ambientes pedagógicos desde la cotidianidad del territorio?

____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____

Construyendo MÁS + prácticas pedagógicas





AMBIENTES PEDAGÓGICOS



Gobierno
de Colombia
Mineducación